

As condições da produção científica em educação: do modelo de áreas de concentração aos desafios das linhas de pesquisa

Sánchez Gamboa, Silvio

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Sánchez Gamboa, S. (2003). As condições da produção científica em educação: do modelo de áreas de concentração aos desafios das linhas de pesquisa. *ETD - Educação Temática Digital*, 4(2), 78-93. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-104929>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Free Digital Peer Publishing Licence zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den DiPP-Lizenzen finden Sie hier:
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

Terms of use:

This document is made available under a Free Digital Peer Publishing Licence. For more Information see:
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

AS CONDIÇÕES DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM EDUCAÇÃO : DO MODELO DE ÁREAS DE CONCENTRAÇÃO AOS DESAFIOS DAS LINHAS DE PESQUISA

Silvio Sánchez Gamboa

Resumo

No Brasil, durante os anos 90 são propostas mudanças nas condições de produção científica surgidas da crítica ao modelo de ciência analítica implícito nos Pareceres 977/65 e 77/69 do Conselho Federal de Educação que regulamentaram a pós-graduação. O modelo imposto de áreas de concentração priorizava o ensino de disciplinas obrigatórias e eletivas de domínio conexo e relegava a segundo plano a pesquisa e a problematização da realidade. São indicadores da crise desse modelo: a desistência dos alunos antes de concluir a pesquisa, o aumento do tempo médio de titulação, a protelação e empobrecimento da pesquisa em função do cumprimento de prazos, a divisão do saber em áreas temáticas atreladas aos currículos da graduação, o enquadramento das pesquisas em áreas de concentração em vez de priorizar a problematização da realidade, a separação entre ensino e pesquisa, entre graduação e pós-graduação e a forma individualizada de tratar o conhecimento. A mudança de áreas de concentração para linhas de pesquisa modificou algumas formalidades, entretanto, não superou a divisão dos saberes imposta pela concepção analítica de ciência nem recuperou, como base da pesquisa, os problemas vinculados ao mundo da necessidade e à dinâmica histórica da sociedade, nem consolidou as abordagens complexas sobre a realidade educacional

Palavras-chave

Produção científica ; Pós-graduação ; Educação ; Pesquisa educacional

Resumen

En Brasil, durante la década de los años 70 fueron propuestos cambios en las condiciones de producción científica generados sobre la crítica a la ciencia analítica implícita en las normas 977/65 y 77/67 del Consejo Federal de Educación que reglamentan los postgrados. El modelo impuesto de áreas de concentración daba prioridad a la enseñanza de disciplinas obligatorias e electivas de dominio paralelo e rebajaba a segundo lugar a la investigación. Son indicadores de esa crisis, la desistencia de los alumnos antes de concluir la investigación, el aumento del tiempo medio de titulación, el atraso y la pobreza de la investigación en función del cumplimiento de plazos, la división del saber en temas estanques vinculados a los curricula de los cursos de graduación, el encuadramiento de la investigación en temas, en vez de dar prioridad a la problematización de la realidad, la separación entre enseñanza e investigación, entre pregrado y postgrado y la forma individual de tratar el conocimiento. El cambio del modelo de áreas de concentración para el de líneas de investigación modificó apenas algunas formalidades, pero no superó la división impuesta por la ciencia analítica ni recuperó, como base de la investigación, los problemas impuestos por el mundo real de las necesidades históricas de la sociedad, ni consolidó los abordajes complejos de la realidad educacional.

Descriptores

Producción científica ; Postgrados ; Educación ; Investigación educativa

INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é discutir os limites das mudanças propostas na década dos anos 90 relacionadas com a reestruturação dos programas de pós-graduação e seus desdobramentos nas condições da produção do conhecimento científico. Da crítica gerada em torno da concepção de ciência, implícita no modelo de pós-graduação, implementado pela reforma universitária 5.540 de 1968 e dos pareceres do Conselho Federal de Educação (CFE) que regulamentaram o sistema de pós-graduação à implementação das mudanças propostas para superar as limitações do modelo imposto, parecem existir grandes distâncias. As alterações formais encobrem as dificuldades com as mudanças de concepções de ciência, de pós-graduação e de pesquisa. O desenvolvimento desse raciocínio foi organizado nas seguintes partes: a crise do modelo de área de concentração, as mudanças propostas em torno das linhas de pesquisa, as falácias e paradoxos das novas condições da produção científica e, a modo de conclusão, possibilidades e desafios da produção científica no país.

1. A CRISE DO MODELO DE ÁREA DE CONCENTRAÇÃO

Até a década de sessenta, a pesquisa em educação foi iniciativa esporádica de alguns professores vinculados às nascentes universidades brasileiras, já, a institucional, era desenvolvida pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Na década seguinte, com o surgimento e consolidação dos cursos de pós-graduação, a pesquisa foi organizada com base no currículo mínimo do curso de Pedagogia e as disciplinas básicas tornaram-se áreas de concentração, tais como a Filosofia e História da Educação, Didática e Metodologia do Ensino, Administração e Supervisão educativa, Psicologia da Educação e Ciências Sociais aplicadas à Educação.

A pesquisa educacional foi restringida, de fato, aos programas de pós-graduação. Nesse contexto, as condições para o desenvolvimento da pesquisa foram atreladas aos Planos Nacionais de Pós-Graduação e as agências de fomento direcionavam, seu apoio à manutenção do binômio: pós-graduação-pesquisa. Dessa forma, impossibilitou-se o desenvolvimento da pesquisa na graduação ou como pesquisa docente, independente da pós-graduação. Em razão de tal binômio, o Brasil, diferencia-se de

outros países da América Latina por ter uma política de pós-graduação avançada que atrela a pesquisa científica e tecnológica a programas de capacitação acadêmica em nível de pós-graduação. Atrelar a pesquisa à pós-graduação, além de “hierarquizar” os processos de produção do conhecimento no Mestrado – onde se aprende, tardiamente, a pesquisar – e no Doutorado – onde se aprimora o aprendizado e se obtém relativa autonomia para produzir conhecimento – também, alastra outros problemas como o da imposição de condições próprias dos rituais acadêmicos de obtenção de títulos e de progressão nas carreiras docentes enquanto os protocolos da lógica da produção científica, na maioria dos casos são despreziados .

Já nos demais países da América Latina, como Argentina, Chile e Colômbia, que não desenvolveram o binômio “pesquisa/pós-graduação”, qualquer professor pode pesquisar sem ter como pré-requisito a titulação de mestre ou doutor e sem cuidar desses rituais de titulação. A falta do título de mestre ou de doutor não incide em pesquisa de menor qualidade. No Brasil, a pesquisa, em muitos casos, tem como objetivo atender a necessidade de titulação, para preencher as exigências do “carrerismo” acadêmico,

deixando no segundo plano, a produção de respostas científicas para os prementes problemas da sociedade. O predomínio do objetivo da titulação acadêmica, submete os pesquisadores a rituais de passagens, devendo cursar disciplinas, se submeter a bancas de qualificação e de defesa, atendendo o formalismo exigido por orientadores, departamentos ou grupos de pesquisa. Se analisarmos o acervo de dissertações e teses produzidas no país, podemos levantar uma hipótese sobre o conflito “quantidade-qualidade”. Será que, a abundante produção de dissertações e teses, tendo como objetivo primeiro a titulação acadêmica, tem gerado conhecimentos para atender a necessidade de compreender os graves problemas sociais e educacionais do país e o avanço do conhecimento nas diferentes áreas do saber científico? É possível constatar que, a falta dessa qualidade, relacionada com a real contribuição no diagnóstico e solução dos problemas deve-se, não à falta de dedicação ou ao pouco tempo disponível para os estudos de pós-graduação e, sim, ao desgaste com as formalidades acadêmicas que dão prioridade ao preenchimento de requisitos visando à titulação, dentro do “credencialismo” que vigora nas instituições de Ensino Superior, “credencialismo” que acentuou-se, ainda mais, com a Nova Lei de

Diretrizes e Bases da Educação que exige as titulações de Mestre e Doutor na composição de, um terço, do corpo docente das universidades. O compromisso com o conhecimento científico é sacrificado em prol da titulação, do cumprimento de prazos e do formalismo academicista.

Outro, dos problemas decorrentes da localização da pesquisa no nível da pós-graduação e da sua estruturação em áreas de concentração se refere à forma segmentada de tratar o conhecimento. As áreas de concentração exigem uma delimitação técnica dos campos do conhecimento e supõem um olhar recortado dos problemas e uma visão segmentada e mecânica do mundo. A exigência burocrática da adequação das pesquisas individuais às áreas de concentração amplia, ainda mais, esse problema. Dessa maneira, a preocupação com o ajuste das dissertações ou teses às áreas, restringe e limita a produção de respostas para os problemas abordados, uma vez que esses são complexos e não se apresentam recortados ou segmentados segundo os caprichos dos pesquisadores, ou, dos interesses dos departamentos acadêmicos. As respostas parciais reduzem e escondem a complexidade dos problemas ou, no melhor dos casos,

projetam soluções técnicas parciais, e, no pior dos casos, produzem diagnósticos desconexos que desmobilizam as ações transformadoras. Nesses casos, pode-se aplicar a tese de Marx sobre Feuerbach, no sentido que a ciência pode interpretar a realidade parcialmente e de formas diferentes e reduzidas, quando, o que se trata, é de transformá-la¹.

A denúncia dos problemas vem acompanhada de indicadores de baixa produtividade em relação aos recursos investidos e levanta-se fortes suspeitas sobre a qualidade dessa produção em função da sua real contribuição na compreensão das necessidades e dos problemas prementes da educação e da sociedade brasileira. Dentre esses indicadores temos: a desistência dos alunos antes de concluírem a pesquisa, já que são obrigados a cursarem disciplinas obrigatórias e de domínio conexo antes de desenvolverem os seus projetos de pesquisa; a separação entre um primeiro momento dedicado ao ensino-aprendizagem de conteúdos disciplinares a semelhança da graduação e um segundo momento dedicado à pesquisa quando o aluno pensa e elabora seu projeto de

¹ Tese No 11 sobre Feuerbach: “Os filósofos têm apenas interpretado o mundo de maneiras diferentes, a questão é transformá-lo (Marx, 1981: 106)”.

dissertação ou tese; o aumento do tempo médio de titulação, muito mais marcante nas áreas das ciências humanas e sociais; a protelação da pesquisa para o final do curso e seu empobrecimento em função do cumprimento de prazos; a exigência de delimitação temática atendendo as características das áreas de concentração em vez de priorizar a problematização da realidade; a separação entre graduação, onde se realiza a formação profissional, através de processos de ensino e de treinamento, voltada para a transmissão de saberes sem referências à pesquisa científica, a não ser como informações sobre as formas de apresentação dos trabalhos acadêmicos e a pós-graduação onde, em tese o aluno deverá se tornar pesquisador e produzir novos conhecimentos, com pouca ou nenhuma relação com a vida profissional e atender ao aprofundamento temático das respectivas áreas de concentração. Outro indicador desse modelo segmentado de produção é a forma individualizada de tratar o conhecimento, onde o aluno solitariamente e se possível também, secreta - para evitar possíveis cópias e a perda de originalidade da pesquisa - trabalhava numa relação direta com o seu orientador. Como desdobramento desse trabalho solitário surgem indicadores de duplicidade de esforços, desconhecimento

de outros trabalhos semelhantes e desinformação entre os pesquisadores de uma mesma unidade ou comunidade científica. Às vezes, revisões bibliográficas, elaboração de estados da arte, e mesmo pesquisas, são repetidas ou justapostas, em razão dessa desinformação.

Tanto os indicadores, como as denúncias e a crítica ao modelo de áreas de concentração ganham espaço no interior dos programas de pós-graduação e das associações nacionais de pós-graduação e pesquisa, como a ANPED (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação) onde ganha força a crítica à estrutura montada sobre o modelo de área de concentração que dava ênfase às disciplinas obrigatórias e que, além de reproduzir o ensino da Graduação, adiava, ainda mais, a pesquisa para os últimos semestres dos cursos de pós-graduação².

Qual a solução para essa crise de estrutura e das condições da produção científica

² Na estrutura centrada nas áreas de concentração, como vimos anteriormente, o aluno de pós-graduação cursava numa primeira fase, as disciplinas obrigatórias e as disciplinas eletivas denominadas de "domínio conexo" e depois iniciava a elaboração do projeto e o desenvolvimento da pesquisa. Esse adiamento da pesquisa para o final do curso foi entendido como um dos motivos do aumento do tempo médio de permanência do alunos no programa e da sua desistência sem chegar a concluir a pesquisa devido ao esgotamento do prazo para a conclusão do curso.

nos programas de pós-graduação? A solução não demora em aparecer particularmente em programas com uma ou poucas áreas de concentração mas, que se torna demorada em programas maiores como a Unicamp e a USP que oferecem em média seis a oito áreas diferentes.

A proposta de solução resulta da inversão, dos dois momentos da estrutura curricular, entre disciplinas e projetos de pesquisa. Na nova proposta, o projeto de pesquisa é antecipado. O aluno deve ingressar com um projeto de pesquisa, que serve de critério para a sua seleção e sua localização nos grupos de estudo ou laboratórios de pesquisa. Assim, as disciplinas, tornam-se secundárias, já que, em tese, devem ser oferecidas e organizadas de acordo com as necessidades de fundamentação teórica das pesquisas que estão sendo desenvolvidas. Essa nova forma, exige uma oferta grande de disciplinas e traz como desdobramento a fragmentação das seqüências curriculares. Nesse novo modelo, denominado de Linhas de pesquisa, cada aluno organiza seu currículo de acordo com as necessidades da sua pesquisa, mas, a falta de recursos inviabiliza a proposta e leva os programas a perder a unidade curricular, além de obrigar a desmontar ou a reorganizar os

antigos departamentos e a dividir e a redistribuir os docentes em linhas ou grupos de pesquisa.

2. AS MUDANÇAS PROPOSTAS EM TORNO DAS LINHAS DE PESQUISA

Além das anteriores características a reversão do modelo de áreas de concentração para linhas de pesquisa pretendia outras mudanças como:

- a) Situar a pesquisa como novo eixo da pós-graduação, e redimensioná-la como ponto de partida e centro aglutinador dos esforços acadêmicos. Já não são os temas ou as áreas de conhecimento, mas, os problemas que a realidade social e educacional impõem, que devem agrupar os pesquisadores, oriundos de áreas, departamento e unidades acadêmicas diferentes, preocupados com a compreensão de um determinado problema comum. Isso supõe a organização dos programas interdisciplinares, onde os docentes e os alunos se articulam em torno de projetos de pesquisa sobre problemáticas comuns, superando as divisões departamentais e a divisão do conhecimento em disciplinas estanques. Na pós-graduação em

Educação essa proposta foi implementada durante a década de noventa, com o objetivo de superar o modelo de áreas de concentração, centralizado no ensino, e estruturar os programas com base nas de linhas de pesquisa dando prioridade à produção do conhecimento. Dessa forma, a discussão e definição das linhas de pesquisa dos programas de pós-graduação adquirem particular significado na recente conjuntura de desenvolvimento da pesquisa. A crítica a uma antiga forma torna-se mais aguda e vira prioridade a busca de alternativas na organização das condições da produção e do trato com o conhecimento científico³.

- b) As *linhas de pesquisa* não podem ser entendidas como categorias estanques, ou subcategorias temáticas das antigas áreas de concentração. O sentido da discussão, no âmbito de algumas associações nacionais, como a ANPED aponta para a compreensão das *linhas*

de pesquisa como eixos que articulam interesses de diversos pesquisadores, propiciando o trabalho interdisciplinar, a contribuição de diversas visões, diferentes abordagens teórico-metodológicas e o concurso de diversas tradições epistemológicas. Desprende-se, dessa compreensão, a possibilidade de integrar, num mesmo grupo, um corpo de pesquisadores pertencentes a diversos departamentos de uma mesma unidade acadêmica, ou mesmo de outras unidades, em torno de um problema ou grupo de problemas cuja complexidade exija a contribuição do trabalho coletivo e o domínio de diversas abordagens teórico-metodológicas. Nesse sentido, a organização de *núcleos ou grupos de pesquisa* apresenta-se como uma possível solução para o trabalho individual e isolado que tem caracterizado a produção da pesquisa nos cursos de pós-graduação, quando estruturados dentro do modelo de *áreas de concentração*.

- c) A mudança proposta propicia a elaboração de investigações em grupo, integrando pesquisadores de diferentes níveis, desde os "seniores", até alunos de iniciação científica, integrando

³ Essa discussão sobre a mudança de eixo dos Cursos de Pós-Graduação das áreas de concentração para linhas de pesquisas ou núcleos temáticos pode ser acompanhada nos debates da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação –ANPED – a partir de 1988 e registrada no documento *Avaliação e Perspectivas* (1993), especialmente nos textos de Fávero e Warde. Discussões sobre essa tendência também podem ser encontradas na publicação do Foro Paulista de Pós-Graduação, BICUDO M.A. et al. *Pensando a*

também, dessa forma, a graduação com a pós-graduação. O desenvolvimento de *linhas de pesquisa* exige, essencialmente, a formação de *grupos de pesquisa*. Não é possível a existência concreta de uma *linha de pesquisa* sem um *grupo de pesquisadores* articulados, motivados e atuantes, que abordem sistematicamente a problemática dessa linha. A organização de um grupo demanda necessariamente a determinação de uma infra-estrutura mínima de espaço e de condições materiais adequadas que congreguem recursos bibliográficos, equipamentos de informática, tempo de dedicação e a organização de tarefas mínimas distribuídas entre os membros participantes desses núcleos.

- d) Outra característica, da nova forma de trabalhar a pesquisa, é a articulação da graduação com a pós-graduação, integrando outros níveis de progressão acadêmica, como os projetos de iniciação científica, de mestrado, de doutorado, de recém-doutor e mesmo de pós-doutorado, além das pesquisas de docentes relacionadas com a progressão na carreira acadêmica, de livre docente e titular, assim como a possibilidade de, os grupos de pesquisa, organizados em laboratórios

ou núcleos, implementarem as formas de orientação coletiva que deverá acontecer em todos os níveis e ao longo de todo o processo das respectivas pesquisas.

- e) A mudança para linha de pesquisa que supõe a organização de grupos interdisciplinares e que integra níveis diversos de pesquisadores, dando ênfase à produção da pesquisa, no meu entender, requer a recuperação do problema como ponto de partida dos processos do conhecimento, deslocando os temas e os saberes já constituídos e acumulados nos acervos bibliográficos a lugares secundários seja como, antecedentes submetidos à suspeita e à dúvida sobre sua pertinência perante os problemas concretos abordados pela pesquisa ou como quadro de referência também delimitado em função de um recorte interpretativo no contexto das áreas temáticas vinculadas à formação básica dos pesquisadores. Entendo que uma linha de pesquisa se refere, fundamentalmente, a campos problematizadores que exigem estudos aprofundados em torno dos quais se agrupam interesses comuns de investigadores de diversos níveis e campos do conhecimento. O termo pesquisa sugere problematização,

processos de busca, qualificação de questões, suspeita e crítica sobre o conhecimento já elaborado e construção de respostas científicas para esses problemas e questões, bem como, a validação dos saberes acumulados.

- f) As *linhas de pesquisa*, no sentido das preferências acima apontadas, organizam-se com a finalidade de sistematizar criticamente a experiência do conhecimento acumulado, desenvolver novos projetos, pautar a construção de novos planos de estudo, captar e organizar recursos humanos institucionais e técnicos. Na organização dos programas de pós-graduação, os núcleos de pesquisa servem de referência, não apenas, para articular interesses e centralizar recursos, mas, também, para definir prioridades na produção de novos conhecimentos, estabelecer critérios de seleção de alunos e professores e de aprovação de projetos de dissertações, teses e projetos de pesquisa dos docentes.
- g) A organização dos grupos de pesquisa exige a definição de tarefas e responsabilidades entre os membros participantes. Dentre as tarefas básicas dos grupos e núcleos de pesquisa, estão as referidas ao acompanhamento cuidadoso, e permanentemente

atualizado, da produção científica sobre a problemática própria da linha de pesquisa e sobre a evolução do conhecimento nos campos do saber que fazem referência à compreensão dessa problemática. Essa dinâmica institucional dos grupos de pesquisa deve, necessariamente ser socializada e estar em permanente permuta e atualização de sua produção com outros grupos afins e correlatos. Esse acompanhamento deve motivar a elaboração de boletins periódicos, a atualização de referências bibliográficas, a sistematização de fontes e estudos que dêem conta dos diversos *estados da arte* dos temas referenciais. Seu desenvolvimento depende, também, do estabelecimento de formas permanentes de socialização dos resultados (boletins, catálogos, periódicos, coletâneas, etc.), da realização de estudos comparados sobre problemas comuns, da organização de eventos, de atividades articuladas em torno dessas problemáticas e da assinatura e realização de convênios com instituições ou grupos afins, sediados em outras instituições nacionais e internacionais.

3. FALÁCIAS E PARADOXOS DAS NOVAS CONDIÇÕES DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA

A mudança de áreas de concentração para linhas de pesquisa modificou algumas condições da produção com destaque para o trabalho coletivo em que a pesquisa ganhou destaque em face as disciplinas obrigatórias e na alocação de recursos e distribuição de espaços físicos em torno de grupos, laboratórios e oficinas, entretanto, não superou a divisão dos saberes imposta pela concepção analítica de ciência, nem recuperou, como base da pesquisa, os problemas vinculados ao mundo da necessidade e à dinâmica histórica da sociedade, nem consolidou as abordagens complexas sobre a realidade educacional

A passagem do modelo de “área de concentração” para o de “linhas de pesquisa” não consegue quebrar a cultura analítica que dava suporte ao primeiro modelo. Em vez de entender a mudança como uma nova concepção de trabalho e de organização da pesquisa, superando a segmentação do saber implícita no modelo de áreas de concentração, parece que surgiu uma nova forma de segmentar, ainda mais, esse saber. Na maioria dos programas de pós-graduação, as áreas de concentração correspondiam aos

departamentos acadêmicos; com as linhas de pesquisa, os departamentos, que amparavam uma unidade curricular, se pulverizaram em pequenos grupos.

Apesar da nova proposta pretender centralizar os programas de pós-graduação na pesquisa e o processo da elaboração do conhecimento estar voltado para a primazia dos problemas em torno dos quais deveria se organizar os estudos interdisciplinares, no entanto, como apontamos acima, o novo modelo aprofundou, ainda mais, a segmentação do saber, de tal maneira que em alguns programas se retomaram as áreas de concentração sob o nome de “áreas temáticas”. Essas, por sua vez, foram subdivididas em grupos de estudo, e estes segmentados, ainda mais, nas denominadas “linhas de pesquisa”. Parece que, o critério norteador continua sendo a divisão progressiva das áreas de conhecimento e não os problemas complexos que a realidade apresenta. Por exemplo, na Faculdade de Educação da Unicamp, as seis áreas de concentração existentes foram subdivididas, num primeiro momento, em mais de sessenta linhas de pesquisa. Em vez de superar o modelo departamental, construído em áreas de concentração, multiplicaram-se as parcelas do saber e as áreas e os Departamentos subdividiram-se ainda

mais⁴. Esperava-se que as linhas de pesquisa fossem organizadas de forma interdisciplinar e supradepartamental, no entanto, multiplicam-se os segmentos e desestruturam-se os departamentos como unidades básicas de ensino e de pesquisa.

O caráter interdisciplinar das linhas de pesquisa está sendo timidamente implementado. Numa fase mais desenvolvida poderia se pensar numa perspectiva multiparadimática já que os problemas exigiriam uma compreensão a partir de múltiplos olhares e de diversas perspectivas epistemológicas. Entretanto a multiplicação de grupos e linhas de pesquisa, levou aos pesquisadores a se organizarem em torno de perspectivas comuns assumindo abordagens de consenso entre eles, evitando assim os possíveis desgastes ou rivalidades desnecessárias trazidos pela polêmica

epistemológica. Os grupos de pesquisa se configuram em torno de alguns modelos muitos deles chegando a se identificar com uma determinada abordagem, fechando as possibilidades para outras perspectivas ou estilos de produção científica. Em alguns casos, os grupos de pesquisa que trabalham uma mesma problemática por exemplo a política educacional, numa mesma instituição, diferenciam-se de outros pelos modelos ou paradigmas científicos assumidos, defendidos e proclamados como os mais desenvolvidos ou os mais atuais. No processo de reestruturação das linhas de pesquisa os docentes de um mesmo departamento que não concordaram com a demarcação epistemológica em torno de uma abordagem, por exemplo a perspectiva da nova história ou a tendência etnográfica foram obrigados a criarem uma nova linha com nome diferente, mesmo que trabalhando sobre a mesma problemática. Nesses casos, temos mais uma justificativa para a pulverização dos grupos e das linhas de pesquisa, na medida em que se assumem paradigmas científicos próprios e exclusivos. De acordo com KUHN (1975), os paradigmas científicos se formam em torno das comunidades científicas que os criam, os reproduzem e os divulgam. O conceito de paradigma, introduzido para explicar o

⁴ Depois de muitas discussões, o Programa de Pós-Graduação em Educação da Unicamp, na sua última reestruturação (2001) foi organizado em oito "áreas temáticas" re-allocando os 100 docentes doutores oriundos dos seis departamentos. Por sua vez, essas áreas se subdividem em 14 linhas de pesquisa gerais do programa. As áreas temáticas se subdividem em 34 grupos e estes em 42 sublinhas de pesquisa. Sem dúvida, essa amostra é um indicador de tantos outros programas que estão redefinindo suas linhas de pesquisa, mas que continuam falando de áreas temáticas. A concepção analítica de ciência continua predominando como podemos entender pelos resultados da pulverização das linhas e sub-linhas de pesquisa.

processo histórico e não cumulativo das ciências, que avançam através das "revoluções científicas", quando surge a crise da "ciência normal", também, é apropriado para explicar o "lado não científico" da ciência e que se refere as simpatias e adesões dos cientistas em torno de formas antigas e novas de elaborar conhecimentos e transmitir saberes científicos.

Entendo que a falta de aprofundamento sobre a função dos paradigmas científicos, sobre os diversos critérios de cientificidade, sobre as possibilidades e os limites das diversas abordagens teórico-metodológicas, pode conduzir aos grupos de pesquisa a trabalhar com preconceitos, simpatias e discriminações com relação a teorias e métodos, "ideologizando" ou "politizando" os grupos, de tal maneira que, a busca da articulação da comunidade científica em torno dos problemas prementes da realidade sócio-educativa se torna ainda mais distante. A segmentação do conhecimento, atribuída ao modelo de áreas de concentração, torna-se ainda maior, devido a uma falsa compreensão do conflito entre os modelos paradigmáticos. Esses conflitos, embora altamente positivos, quando expressam diversos olhares sobre um mesmo problema e diversas formas de elaborar

respostas para as indagações sobre uma realidade, não podem ser entendidos como redutos acadêmicos da verdade, mas, como a expressão de interesses diversos que motivam o conhecimento sobre uma mesma realidade e justificam diferentes formas de atuação sobre ela.

Neste caso, cabe alertar para a necessidade de uma permanente vigilância epistemológica sobre as implicações das abordagens teórico-metodológicas e as armadilhas dos falsos conflitos técnicos e metodológicos. Essa vigilância, somente, pode ser cultivada por meio da autocrítica que os grupos de pesquisa devem manter e aprimorar na medida em que as suas práticas de pesquisa acontecem e, particularmente, quando são realizados os balanços sobre a sua produção. Nessas oportunidades, tornam-se, ainda mais pertinentes, as discussões sobre os pressupostos epistemológicos, gnosiológicos e filosóficos da prática da pesquisa e sobre as implicações ideológicas, éticas e políticas das diversas formas de tratar o conhecimento.

CONCLUSÕES : POSSIBILIDADES E DESAFIOS DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM EDUCAÇÃO

A nova sistemática da produção científica com base nas linhas e grupos de pesquisa ainda é um desafio para a produção do conhecimento em educação. Há dificuldades sobre a terminologia que define os níveis de organização acadêmico-científica. Não existe consenso sobre se um grupo de pesquisa é mais abrangente que as linhas de pesquisa ou vice-versa, de igual maneira, ainda há controvérsias sobre a melhor forma de integrar os vários grupos na estrutura dos programas de pós-graduação. Qual a função dos núcleos de pesquisa ou das áreas temáticas perante as multiplicação das linhas?

O próprio conceito de área temática é questionado por ainda carregar o sentido de área de concentração que se pretendeu superar com a reestruturação. Em alguns círculos acadêmicos que não têm a memória da crise e da evolução dos modelos de pós-graduação ainda segue-se falando de "áreas de concentração". Em programas com áreas de concentração separadas como a PUC-SP ou com uma única área como UNESP-Rio Claro, a transformação foi facilitada uma vez que as linhas de pesquisa ganharam sentido

dentro do próprio programa reorganizando seus docentes nas novas linhas. Já nos programas mais complexos que contavam com 6 áreas de concentração e com mais de 100 orientadores cadastrados como é o caso da Faculdade de Educação da Unicamp, a transformação se tornou um parto difícil e demorado já que implicava no desmonte dos departamentos que vinham funcionando como áreas de concentração, na migração de pesquisadores para os grupos, na duplicação de identidade de alguns pesquisadores simpatizantes de vários grupos, e, na multiplicação de reuniões devido a divisão das agendas dos grupos e dos departamentos.

A situação se torna mais complexa quando surge a necessidade de um fator administrativo que sirva de mediação entre os grupos de pesquisa que congregam várias linhas de pesquisa e as instâncias administrativas como as comissões de pós-graduação e a coordenação dos programas. Que termo utilizar para identificar esse fator mediador? Recuperar a antiga função das áreas de concentração? Inovar na nomenclatura? No caso da FE/Unicamp criaram-se as denominadas áreas temáticas. Qual é a real função das áreas temáticas? Qual a identidade epistemológica que elas mantêm ou

representam? Qual a sua relação com a estrutura departamental? Quais os critérios administrativos e epistemológicos para manter as áreas temáticas?

Muitas outras indagações podem ser explicitadas quando se pretende priorizar a pesquisa e a problematização da complexa realidade educacional perante a crise do modelo de áreas de concentração herdado das reformas do regime militar e perante os desafios das transformações sociais do começo do século.

No limite deste artigo que pretende indagar sobre as recentes mudanças nas condições de produção da pesquisa educacional e levantar algumas questões para futuras pesquisas resta apenas sugerir algumas tarefas que visam à consolidação dos grupos de pesquisa como forma coletiva de produzir conhecimento e de elaborar respostas aos problemas prementes da realidade brasileira. Dentre as tarefas básicas dos grupos e núcleos de pesquisa, estão as referidas ao acompanhamento cuidadoso, e permanentemente atualizado, da produção científica sobre a problemática própria da linha de pesquisa, e sobre a evolução do conhecimento nos campos do saber que fazem referência à compreensão dessa problemática. Essa dinâmica deve, necessariamente, ser

socializada e estar em permanente permuta e atualização de sua produção com outros grupos afins e correlatos. Esse acompanhamento deve motivar a elaboração de boletins periódicos, a atualização de referências bibliográficas, a sistematização de fontes e estudos que dêem conta dos diversos *estados da arte* dos temas referenciais. Seu desenvolvimento depende, também, do estabelecimento de formas permanentes de socialização dos resultados (boletins, catálogos, periódicos, coletâneas, etc.), da realização de estudos comparados sobre problemas comuns, da organização de eventos, de atividades articuladas em torno dessas problemáticas e da assinatura e realização de convênios com instituições ou grupos afins, sediados em outras instituições nacionais e internacionais.

Com base no sucesso de alguns grupos já consolidados me atrevo a pontuar algumas dessas atividades⁵.

- a) Levantamento de literatura e atualização bibliográfica permanente sobre a problemática abordada por

⁵ Um dos grupos que vem desenvolvendo essas atividades integradas é a Linha de Estudo e de Pesquisa em Educação Física & Esporte e Lazer (LEPEL) das Universidades Federais da Bahia (UFBA), Alagoas (UFAL), Pernambuco (UFPE) e Sergipe (UFS). Cf. TAFFAREL C. et al. A pesquisa em rede: o caso da LEPEL (Linha de Estudo e de Pesquisa em Educação Física & Esporte e Lazer da UFBA), Anais do XVI Encontro de Pesquisa Educacional do

- cada grupo de pesquisa. Nessa fase, poderão participar todos os pesquisadores, particularmente os alunos de Graduação de Iniciação Científica.
- b) Elaboração de boletins bibliográficos periódicos sobre os assuntos relacionados com a linha de pesquisa. Poderão participar alunos de Graduação com a assessoria do Serviço de Bibliotecas.
- c) Elaboração de resumos analíticos sobre as principais publicações relacionadas com cada linha de pesquisa. Participação de alunos de iniciação científica e de alunos de pós-graduação.
- d) Elaboração dos “estados da arte” sobre o desenvolvimento acumulado do conhecimento da problemática abordada em cada linha de pesquisa e sobre os referenciais teórico-metodológicos que subsidiam a interpretação dessa problemática. Esses estudos periódicos, dos estados da arte, poderão sistematizar a literatura divulgada e os resultados acumulados, relacionados com os problemas específicos de cada linha.
- e) Elaboração de projetos individuais de pesquisas de: 1) iniciação científica; 2) dissertações de mestrado; 3) teses de doutorado; 4) teses de pós-doutorado; 5) teses de livre-docência; 6) teses de titulação; 7) pesquisas institucionais de docentes. Esses projetos serão discutidos, aprimorados e aprovados dentro dos *grupos de pesquisa*. Esse espaço é o foro apropriado para o encaminhamento e avaliação das atividades de pesquisa do grupo. Os critérios de análise da qualidade acadêmica, da importância e significado das pesquisas a serem desenvolvidas, assim como os critérios de avaliação, serão definidos, no âmbito dos grupos de pesquisa, através de suas formas institucionais e regimentais de funcionamento.
- f) Realização de pesquisas grupais ou de projetos integrados com participação de alunos de iniciação científica, mestrandos, doutorandos e professores.
- g) Divulgação periódica da produção da pesquisa. Para tanto, os grupos estão obrigados a buscar as melhores estratégias de socialização, tais como: o encaminhamento de artigos à revistas especializadas, a edição de um periódico próprio, a organização de eventos, a divulgação interna junto às atividades de ensino da Universidade, a participação em congressos

nacionais e internacionais, o intercâmbio com outros grupos de pesquisa, etc.

- h) Realização de balanços periódicos das atividades dos grupos, incluindo neles seminários integrados visando à socialização dos resultados das pesquisas e motivando com essas atividades a integração de novos pesquisadores.
- i) Avaliação de projetos preliminares de pesquisa dos que ingressam nos Programas de iniciação científica e de pós-graduação, de projetos de pesquisa de candidatos ao exame de qualificação de mestrado e doutorado e participação nas bancas de defesa.

Espero que as questões aqui enunciadas contribuam na retomada do debate sobre os desafios da pesquisa educacional e sobre as condições da produção do conhecimento no contexto das mudanças curriculares dos programas de pós-graduação e no atual cenário nacional da definição do IV Plano Nacional de Pós-Graduação anunciado pelo atual coordenador da CAPES.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANPEd. **Avaliação e Perspectivas na Área de Educação** : 1982-91. Porto Alegre: CNPq, 1993.

BICUDO M.A . et al. **Pensando a pós-graduação em educação**. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Federal da Educação - CFE. **Pareceres 977/65**. Brasília, DF : CFE/MEC, 1965.

BRASIL, MEC. Conselho Federal da Educação - CFE. **Parecer 77/69**. Brasília, DF : CFE/MEC, 1969.

FAZENDA, Ivani. **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

KUHN , T. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectivas, 1975.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

MARX, K. ; ENGELS, F. **A ideologia alemã** : 1º capítulo e separata das teses sobre Feuerbach. Lisboa: Avante, 1981.

TAFFAREL C. et al. A pesquisa em rede: o caso da LEPEL. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORTE E NORDESTE - EPENN, 16., 2003, Sergipe. **Anais do...** Sergipe : Universidade Federal de Sergipe, 2003. p.21.

Silvio Sánchez Gamboa

Faculdade de Educação/UNICAMP
Área de História , Filosofia e Educação
Grupo de Pesquisa Paidéia
gamboa@unicamp.br

Artigo aceito para publicação em: 30 de maio de 2003.